

EDUCAZIONE E DIGITALE

Collana diretta da Cosimo Di Bari

6

Comitato Scientifico

Anna Antoniazzi (Università di Genova)
Paolo Bonafede (Università di Trento)
Paolo Granata (Università di Toronto - Canada)
Emanuela Guarcello (Università di Torino)
Lorenzo Manera (Università di Modena e Reggio Emilia)
Daniela Manno (Università di Suor Orsola Benincasa)
Daniel Mara (Università di Sibiu - Romania)
Livia Petti (Università del Molise)
Alejandro Quintas Hijòs (Università di Zaragoza - Spagna)
Lukacz Tomczyk (Università di Cracovia - Polonia)

La capillare diffusione delle tecnologie digitali sfida la pedagogia, che nell'epoca contemporanea ha il compito di indagare le strategie più idonee affinché i soggetti sviluppino un rapporto attivo con questi strumenti comunicativi. Il compito di costruire di teste "ben fatte" è sempre più urgente e può passare da usi consapevoli, critici e creativi dei media, a patto che tali strumenti vengano conosciuti in profondità, nelle loro strutture e nelle loro funzioni, muovendosi tra rischi ed opportunità. La collana si propone pertanto di ospitare riflessioni in ambito pedagogico che contemplino tanto gli strumenti (quelli tradizionali, come TV e cinema, ma anche quelli più recenti, come i dispositivi mobili, e le varie forme di Intelligenza Artificiale) quanto i contenuti che attraverso di essi possono essere fruiti, creati e condivisi. La collana accoglie contributi scientifici che offrano spunti utili sul didattico in relazione a specifiche discipline o specifici compiti inclusivi, ma anche studi che consentano di indagare le possibilità che i media offrono per arricchire la formazione dell'essere umano: in questa ottica, la collana intende offrire a educatori, educatrici e insegnanti strumenti critici per promuovere la competenza digitale, in ogni età della vita.

I volumi della collana saranno sottoposti a referaggio doppio cieco.

Cosimo Di Bari, Silvia Demozzi,
Renata Metastasio
(a cura di)

Costruire le competenze digitali dalla prima infanzia

*Ricerche e prospettive interdisciplinari
del PRIN Di.Co.Each.*



Finanziato
dall'Unione europea
NextGenerationEU



Ministero
dell'Università
e della Ricerca



Italiadomani
IL QUADRO NAZIONALE
D'INTELLIGENZA
E INNOVAZIONE



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

ISBN: 9788867099221

Prima edizione: gennaio 2026

© 2026 - Editoriale Anicia S.r.l.

Sede legale: Via di San Francesco a Ripa n. 67

00153 Roma - Tel. (+39) 065898028 / 065882654

www.edizionianicia.it - info@anicia.it / editoria@anicia.it

“Finanziato dall’Unione europea- Next Generation EU, Missione 4 Componente 1
CUP B53D230195700006”.

CODICE: 2022LTZXNA.



<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Indice

Introduzione

- Un cantiere per la promozione della competenza digitale nella prima infanzia: il PRIN Di.Co.Each.** 9
di *Cosimo Di Bari, Silvia Demozzi, Renata Metastasio*

PARTE PRIMA

Prospettive interdisciplinari sul rapporto tra digitale e infanzia

Capitolo primo

- Il tempo degli schermi o schermi a tempo? Linee guida a confronto** 23
di *Arianna Turriziani Colonna*

Capitolo secondo

- Le ricerche neuroscientifiche sul rapporto tra infanzia e schermi digitali** 33
di *Irene Balboni*

Capitolo terzo

- Intorno al concetto di competenza digitale nella prima infanzia: nodi concettuali e considerazioni pedagogiche** 47
di *Davide Cino*

Capitolo quarto

- L'alleanza tra servizi educativi e famiglia per educare l'infanzia al digitale: la via "ecologica" della Media Education** 63
di *Cosimo Di Bari*

PARTE SECONDA

La ricerca quantitativa e qualitativa del PRIN Di.Co.Each.
sul rapporto tra infanzia e digitale

Capitolo primo

Famiglie e servizi 0-6: la ricerca quantitativa su usi, abitudini e percezione dei dispositivi digitali 77

di *Renata Metastasio, Fabio Presaghi, Franca Rossi, Ilaria Bortolotti, Francesca Russo*

Capitolo secondo

La voce di famiglie, personale dei servizi educativi e pediatri: esiti dell'indagine qualitativa sul rapporto tra infanzia e digitale 131

di *Claudio D'Antonio, Federica Ranzani, Christian Distefano, Silvia Demozzi e Cosimo Di Bari*

PARTE TERZA

La Ricerca-Azione

Capitolo primo

Una ricerca-azione per progettare l'educazione al digitale nel nido e nella scuola dell'infanzia 157

di *Claudio D'Antonio, Ester Giamberini, Federica Ranzani*

Capitolo secondo

Luci ed ombre sulla città – laboratorio per l'utilizzo creativo degli strumenti digitali 167

di *Cristina Brizzi, Francesca Alinari, Rossella Bertocci*

Capitolo terzo

Esplorare, creare, emozionarsi. Quando le tecnologie digitali amplificano l'esperienza di gioco. Spunti per una progettazione educativa nei nidi d'infanzia 175

di *Nicoletta Chierigato*

Capitolo quarto

Sotto la lente dei bambini. Le forme dei cavoli 185

di *Iolanda Belli, Elisa Ciotoli*

Capitolo quinto

Passi da Gigante. La progettazione di un laboratorio per promuovere le competenze digitali nella prima infanzia 193

di *Alice Ginanni, Eleonora Lotti*

Capitolo sesto

Ricercare, progettare, agire nell'educazione al digitale per lo 0-6: riflessioni sulle esperienze del PRIN Di.Co.Each. 201

di *Cosimo Di Bari*

PARTE QUARTA

Una proposta di linee guida per l'educazione al digitale 0-6

Capitolo primo

Linee guida pedagogiche per famiglie di bambine e bambini da 0 a 6 anni sul rapporto con gli strumenti digitali 209

di *Cosimo Di Bari, Claudio D'Antonio*

Capitolo secondo

Linee guida pedagogiche per educatrici, educatori e insegnanti di nidi e scuole d'infanzia per educare al digitale 225

di *Cosimo Di Bari, Claudio D'Antonio*

La voce di famiglie, personale dei servizi educativi e pediatri: esiti dell'indagine qualitativa sul rapporto tra infanzia e digitale*

di Claudio D'Antonio, Federica Ranzani, Christian Distefano, Silvia Demozzi e Cosimo Di Bari

1. Introduzione

Negli ultimi decenni, la vita quotidiana di bambine e bambini è sempre più caratterizzata dalla presenza di Dispositivi Digitali (DD) (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Secondo un censimento di Common Sense, il 98% delle famiglie americane con figli tra 0 e 8 anni possiede almeno un dispositivo mobile, e i bambini trascorrono circa un terzo della giornata davanti a uno schermo (Rideout, 2017). Analogamente, i dati di EU Kids Online evidenziano come i bambini in Europa vivano in contesti saturi di DD (Smahel et al., 2020). Un'indagine condotta tra genitori italiani mostra che tutte le famiglie intervistate dispongono di almeno uno smartphone e che l'84% possiede almeno un tablet (Zaffaroni, Mascheroni, & Amadori, 2022). La relazione tra infanzia e tecnologie digitali ha da sempre suscitato accesi dibattiti, polarizzando le narrazioni intorno a “discorsi di preoccupazione” (“*discourses of concern*”, Drotner, 2009; si veda il concetto di “*moral panic*”, Drotner, 1999) e “discorsi celebrativi” (“*discourses of celebration*”, ibidem). Ciò è particolarmente evidente nella prima infanzia (0-6 anni). Dalla fine degli anni '90, l'American Academy of Pediatrics (AAP, 1999) ha formulato linee guida che raccomandano di evitare l'esposizione agli schermi per i bambini sotto i 2 anni e di limitare a due ore al giorno il tempo davanti allo schermo tra i 2 e

* Silvia Demozzi è Professoressa Associata di Pedagogia Generale e Sociale presso l'Università Alma Mater di Bologna e Federica Ranzani è assegnista di ricerca presso lo stesso Ateneo. Claudio D'Antonio è assegnista di ricerca presso l'Università di Firenze; Christian Distefano è dottorando presso lo stesso Ateneo. I paragrafi 1, 3 e 6 sono a cura di Silvia Demozzi e Federica Ranzani; il paragrafo 2 è a cura di Christian Distefano, Claudio D'Antonio e Federica Ranzani; i paragrafi 4 e 5 sono a cura di Claudio D'Antonio e Cosimo Di Bari.

i 5 anni. Successivamente, riconoscendo la difficoltà di conciliare le rigide raccomandazioni sui tempi di esposizione con la realtà e le esigenze quotidiane di molte famiglie, queste indicazioni sono state aggiornate tenendo conto anche della presenza di contenuti educativi di alta qualità e del loro potenziale educativo sullo sviluppo dei bambini se adeguatamente mediati dagli adulti (AAP, 2015). Più recentemente, l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS, 2019) e diverse società pediatriche – tra cui la Società Italiana di Pediatria (Bozzola et al., 2018) – hanno sottolineato come i bambini di età inferiore ai 2 anni dovrebbero evitare completamente l'esposizione agli schermi, mentre tra i 2 e i 5 anni l'uso dovrebbe essere limitato a un'ora al giorno, riaccendendo quindi il dibattito sul tema dei tempi di esposizione.

Poiché la casa e i servizi per l'infanzia costituiscono i contesti educativi primari nei quali i bambini fanno esperienza dei DD e possono sviluppare competenze digitali (Neumann & Neumann, 2017; Nardone, 2025), il progetto di ricerca PRIN Di.Co.Each si è proposto, tra gli altri obiettivi (cfr. Introduzione del presente volume), di indagare i punti di vista e le esperienze degli adulti significativi in merito agli utilizzi dei DD nella prima infanzia.

2. Contesto e metodologia

Al fine di esplorare e comprendere prospettive, credenze, esperienze e vissuti degli adulti significativi che giocano un ruolo cruciale nel mediare e regolare l'accesso e l'uso dei DD nella prima infanzia, tra gennaio e maggio 2024 sono stati condotti 23 focus group con genitori (N = 9), personale educativo dei servizi per l'infanzia 0-6 (N = 9) e pediatri (N = 5).

Il reclutamento dei/delle partecipanti è avvenuto tra novembre 2023 e gennaio 2024 tramite campionamento di convenienza su base territoriale (regionale per genitori e personale educativo, nazionale per i pediatri). I/Le partecipanti sono stati/e contattati/e dai ricercatori e/o da enti, cooperative e associazioni¹ attraverso la diffusione di

¹ Ringraziamo in particolare il Comune di Firenze, le Cooperative ARCA e L'Abbaino di Firenze, la Cooperativa CADIAl di Bologna, il Comune di Savona, il Comune di Russi, il Centro per l'Educazione Digitale di Savona, l'Associazione Culturale Pediatri (ACP) e l'Associazione Media Educazione Comunità (MEC).

informazioni sugli obiettivi della ricerca e sulle modalità di raccolta e analisi dati. Tutti/e i/le partecipanti hanno aderito su base volontaria e hanno acconsentito al trattamento dei dati personali in ottemperanza al GDPR (Regolamento EU 2016/679).

In particolare, lo studio ha coinvolto un totale di 239 partecipanti, di cui 87 genitori, 116 educatrici e insegnanti e 36 pediatri (cfr. Tab. 1).

Tabella 1. *Descrizione sintetica del campione*

Genitori	87	Madri	68
		Padri	19
Personale educativo	116	Educatrici (servizi infanzia 0-3)	80
		Insegnanti (scuola infanzia 3-6)	36
Pediatri	36	Specializzandi	10
		Pediatri	26

Per quanto riguarda i genitori, si è riscontrata un'adesione sensibilmente maggiore delle madri (78,2%) rispetto ai padri (22%). Il personale educativo ha visto una partecipazione maggiore delle educatrici dei servizi per l'infanzia 0-3 anni (69%) rispetto alle insegnanti di scuola dell'infanzia 3-6 anni (31%). Infine, oltre ai pediatri di libera scelta in servizio (72%), hanno partecipato allo studio anche giovani pediatri specializzandi in formazione (28%).

I focus group sono stati condotti sia in presenza (N = 7 genitori; N = 8 educatrici e insegnanti) sia a distanza (N = 2 genitori; N = 1 educatrici e insegnanti; N = 5 pediatri). I gruppi in presenza sono stati realizzati nei comuni di: Firenze, Livorno, Russi e Savona; quelli a distanza sono stati effettuati per partecipanti provenienti dal territorio di Bologna (genitori, educatrici e insegnanti) e su scala nazionale (pediatri).

L'esperienza diretta dei/delle partecipanti al tema oggetto dei focus group, e la coerenza/omogeneità interna dei gruppi, ha permesso la realizzazione di un dibattito focalizzato che, attraverso la guida dell'intervistatore, ha promosso uno scambio di opinioni e di punti di vista da parte dei vari gruppi (Corbetta, 2014).

A tal fine la conduzione dei focus group è avvenuta in modalità semi-strutturata, tramite un/una intervistatore/trice (affiancato, nella maggior parte degli interventi, da un/una assistente/osservatore), con

una taratura della rigidità classificabile come *media*, affinché venisse delineato un contesto in cui i/le partecipanti si sentissero sereni/e nell'esprimere il proprio punto di vista, prendendo parte al confronto realizzato. In totale, considerato il numero elevato di focus group, i/le conduttori/trici sono stati/e cinque.

Per quanto riguarda, invece, la strutturazione delle domande è stato intrapreso un approccio induttivo, secondo una linea di conduzione che prevedesse, *in primis*, spiegazioni preliminari sull'organizzazione dell'incontro, seguite da domande primarie e domande-sonda (ovvero stimoli di approfondimento, detti *probing*) (Bichi, 2007).

Più nel dettaglio, la griglia di domande predisposte per intervistare i *genitori* ha cercato di comprendere il rapporto che gli adulti hanno con gli strumenti, le loro modalità di utilizzo in ambito familiare, la loro considerazione della presenza degli strumenti digitali nella vita dell'infanzia e le correlate preoccupazioni/opportunità.

Nello specifico, gli items proposti sono stati i seguenti:

- 1) *Quale rapporto hai tu come adulto col digitale nella vita professionale e nella vita privata?*
- 2) *Quale rapporto ha tuo figlio col digitale?*
- 3) *C'è qualcosa che ti preoccupa del rapporto tra infanzia e digitale?*
- 4) *C'è qualcosa che pensi sia utile nel rapporto tra infanzia e digitale?*
- 5) *C'è qualcosa di cui senti di aver bisogno per gestire il rapporto dei tuoi figli con le tecnologie digitali?*
- 6) *Ti sei mai sentito in difficoltà nel gestire l'uso degli schermi da parte di tuo figlio? Hai definito delle regole sulla gestione degli schermi a casa vostra? Sei riuscito a farle rispettare?*

Per quanto riguarda, invece, il caso del *personale educativo*, si è cercato di comprendere sia il proprio rapporto con il digitale (nella vita privata e professionale) sia la percezione degli usi da parte dell'infanzia e nel contesto familiare (sempre nell'ottica del binomio rischi-opportunità).

Il bacino di domande predisposto è stato il seguente:

- 1) *Quale rapporto hai col digitale? A livello personale e professionale.*
- 2) *Dall'osservazione dei bambini e dal dialogo con le famiglie, come descriveresti il rapporto dell'infanzia oggi col digitale?*

- 3) *Come entrano, se entrano, le tecnologie digitali nelle vostre sezioni? Ci sono delle regole sulla gestione?*
- 4) *C'è qualcosa che ti preoccupa del rapporto tra infanzia e digitale?*
- 5) *C'è qualcosa del digitale che pensi sia utile, in particolare nel rapporto con l'educazione?*
- 6) *C'è qualcosa di cui senti di aver bisogno per gestire il rapporto dei tuoi allievi/bambini con le tecnologie digitali ?*
- 7) *Hai avuto esperienza di progetti mediati dalle tecnologie nei servizi in cui lavori?*

Infine, per quanto riguarda i focus group rivolti ai *pediatri*, le interviste hanno cercato di far emergere il punto di vista di tale personale clinico-sanitario sul rapporto tra infanzia e tecnologie, rilevando sia le percezioni rispetto alle abitudini dei genitori e gli eventuali quesiti che vengono abitualmente presentati, sia il loro ruolo nella promozione di un utilizzo consapevole del digitale e di buone pratiche.

Gli items condivisi sono stati:

- 1) *Quale rapporto hai col digitale? Nella vita professionale e nella vita privata*
- 2) *Cosa pensi della presenza delle tecnologie digitali nella prima infanzia? Su quali basi fondi queste tue idee?*
- 3) *C'è qualcosa che ti preoccupa nel rapporto tra infanzia e tecnologie? (se non dovesse emergere il tema dai quesiti 1-2) Vedi delle opportunità nella loro fruizione?*
- 4) *I genitori che incontri ti rivolgono delle domande in merito all'uso delle tecnologie digitali nella prima infanzia? Se sì, quali sono le principali questioni che emergono?*
- 5) *Ci sono, tra i bambini che incontri, bambini che durante le visite sono esposti a schermi (smartphone, tablet)? Nel caso, come ti comporti?*
- 6) *Nella pratica quotidiana del tuo lavoro, ti è capitato di fornire informazioni sull'uso delle tecnologie digitali? Se sì, in quale fascia di età, in che modo e con quale finalità?*

A seguito della conduzione dei vari focus group, opportunamente registrati e trascritti nel contenuto, è seguita la fase di analisi ed interpretazione dei dati emersi che, dopo una prima familiarizzazione

con quanto emerso (attraverso la lettura ripetuta delle trascrizioni), ha generato i codici iniziali (Charmaz, 2006).

Questi ultimi sono stati, in seguito, revisionati e ulteriormente raffinati, in relazione alla definizione di temi e sottotemi emergenti dall'analisi progressiva delle trascrizioni, fino al raggiungimento della saturazione dei dati tramite accordo intersoggettivo (Braun & Clarke, 2021).

L'analisi ha portato alla definizione dei seguenti temi e sottotemi (qui indicati tra parentesi), di seguito riportati in ordine alfabetico: Bisogni (formazione, linee guida, confronto tra pari, collaborazione scuola-famiglia, strumentazione), Covid (spartiacque epocale, vissuti lockdown), Genitorialità (senso del giudizio, difficoltà gestione regole, difficoltà reazioni oppositive, impatto nascita secondo figlio, impatto inserimento nido), Media Education (formazione personale educativo, aspettative), Nonni (colpevolizzazione, comprensione, alleanza educativa, lontananza/assenza nonni), Preoccupazioni (danni psicofisici, impatto negativo su competenze socio-relazionali, comunicative, cognitive, sviluppo autonomia, pericoli nell'uso, incapacità accompagnamento, precocità nell'utilizzo, mancanza alfabetizzazione digitale, sicurezza/privacy), Utilizzi adulti (percezioni d'uso vita privata, percezioni d'uso vita professionale, credenze, motivazioni all'uso e al non uso vita privata, motivazioni all'uso e al non uso vita professionale, pratiche d'uso professionali, strumenti, tempi, contenuti, rapporto con i social) e Utilizzi infanzia (percezioni d'uso a casa, percezioni d'uso al nido/infanzia, in società, credenze all'uso a casa e al nido/infanzia, motivazioni all'uso a casa e al nido/infanzia, motivazioni al non uso a casa e al nido/infanzia, rispetto regole, reazione al distacco, contenuti, attività, tempi, luoghi).

L'intera procedura di codifica e analisi dei dati è avvenuta attraverso l'impiego del software di analisi dati qualitativi Nvivo12.

3. Esiti dei focus group con le famiglie

Poiché l'ambiente domestico rappresenta, insieme ai servizi educativi per l'infanzia, il contesto educativo privilegiato di utilizzo e socializzazione dei bambini e delle bambine ai DD, con gli adulti di riferimento che fungono da "impalcature di sostegno" (Vygotsky,

1980), ci siamo interrogati sulle esperienze, credenze, vissuti e percezioni dei genitori in merito alla relazione tra prima infanzia e DD.

Dall'analisi tematica dei focus group condotti con le famiglie nelle regioni Toscana e Emilia-Romagna sono emerse induttivamente le seguenti macro-tematiche, di seguito elencate in ordine alfabetico: COVID-19, bisogni, genitorialità, *media education*, preoccupazioni, rapporto con i nonni, utilizzi degli adulti, utilizzi dei bambini e delle bambine. Per ragioni di spazio, in questa sede ci concentriamo sul punto di vista dei genitori coinvolti nello studio in merito agli utilizzi di bambini e bambine e sui loro bisogni dichiarati.

3.1. Gli utilizzi dei DD da parte di bambini e bambine

Quali dispositivi? I genitori riportano una presenza diffusa dei dispositivi digitali nella vita quotidiana di bambini e bambine. Le smart TV o TV e gli smartphone dei genitori sono indicati come i dispositivi più utilizzati nell'ambiente domestico. Le TV vengono utilizzate principalmente per guardare cartoni animati ma anche per ascoltare musica di sottofondo quando i bambini sono impegnati in altre attività (non digitali). Gli smartphone vengono utilizzati soprattutto per videochiamare familiari (in primis nonni o zii distanti), guardare e/o creare foto e ascoltare musica. Altri dispositivi utilizzati dai bambini sono fotocamere digitali, assistenti virtuali come Amazon Alexa o Apple Siri e soprattutto i tablet dei genitori, impiegati principalmente per guardare video o usare app educative.

Quali motivazioni? La fruizione dei DD è spesso motivata dalla necessità di intrattenere bambini e bambine quando i genitori sono impegnati in attività domestiche, soprattutto nel caso in cui il genitore si trovi a casa da solo/a. Inoltre, la stanchezza dei genitori e/o dei bambini viene spesso riportata come una ragione significativa per l'utilizzo. In sintesi, molti genitori affermano che, se sono particolarmente stanchi o soli e ritengono che il/la bambino/a abbia bisogno di essere intrattenuto/a oppure tranquillizzato/a, è più probabile che incoraggino l'uso dei DD (cfr. le nozioni di “baby-sitter digitale” e “ciuccio digitale”). Altre situazioni specifiche in cui i dispositivi vengono tipicamente utilizzati per intrattenere, rilassare o distrarre il bambino – anche da parte di quei pochi genitori che dichiarano di

vietarne completamente l'uso a casa – sono i casi di malattia (ad es. per facilitare l'aerosol), la gestione di lunghi viaggi (ad es. in treno), oppure eventi particolari come le “serate cinema”.

Quali regole? Particolare importanza viene attribuita da parte dei genitori alla definizione di regole per l'uso dei DD da parte dei figli a casa. In particolare, le restrizioni sui tempi di esposizione e i contenuti sono le strategie più frequentemente adottate. Le restrizioni di tempo spesso prevedono limiti specifici (ad es. “solo 15 minuti” oppure “solo tra le 20:00 e le 20:30”), talvolta supportati dall'uso di timer. In alternativa, i limiti di utilizzo sono legati al completamento di una determinata attività (ad es. “può guardare solo due episodi”). Per quanto riguarda i contenuti, questi vengono in generale selezionati direttamente dai genitori ma anche negoziati con i bambini (in base alle competenze specifiche e all'età). I genitori affermano che con l'aumentare dell'età del figlio aumenta la probabilità che adottino strategie permissive promuovendo l'autoselezione dei contenuti da parte del/la bambino/a (sempre in determinate circostanze e sotto la supervisione genitoriale). I genitori coinvolti nello studio hanno inoltre espresso opinioni divergenti rispetto all'uso dei DD durante i pasti: mentre alcuni dichiarano di farli usare a casa e in contesti pubblici (ad es. al ristorante) per facilitare il momento del pasto, altri dichiarano di vietarlo fermamente per favorire la comunicazione e valorizzare il tempo di qualità in famiglia.

Quali credenze? I genitori ritengono la relazione dei propri figli e figlie con i DD come caratterizzata da competenza, immediatezza e intuizione. È comune la rappresentazione dei bambini piccoli come apprendenti estremamente rapidi, con una sorta di “disposizione innata” all'uso dei DD: se da un lato i genitori sono incuriositi dal potenziale che i figli sviluppino competenze digitali fin dalla prima infanzia, dall'altro questa immediatezza e familiarità “naturale” sollevano preoccupazioni. Inoltre, i genitori sottolineano frequentemente l'importanza di alternare attività digitali e non digitali per promuovere il benessere dei bambini. Questa varietà di esperienze è strettamente legata alla mediazione genitoriale, spesso considerata la *conditio sine qua non*. A questo proposito, solo un numero limitato di genitori ha dichiarato di consentire ai figli l'uso autonomo dei DD senza supervisione.

Quali preoccupazioni? I genitori hanno espresso una moltitudine di preoccupazioni riguardo l'uso dei DD da parte dei loro figli, preoccupazioni che spaziano da rischi psico-fisici a socio-relazionali. Tra le principali vi sono timori di ritardi nello sviluppo neuro-cognitivo, nonché disturbi della vista, alterazioni dei ritmi circadiani, difficoltà nel distinguere il mondo “reale” da quello digitale, riduzione della capacità di concentrazione e attenzione, rischio di alienazione, diminuzione dell'interesse per le interazioni faccia-a-faccia, perdita di empatia e potenziale dipendenza. I genitori hanno inoltre manifestato preoccupazioni per i rischi connessi all'uso dei dispositivi nelle fasi successive dello sviluppo, in particolare nella preadolescenza e adolescenza, quando — secondo loro — diventa più difficile mantenere il controllo su tempi di esposizione e contenuti. In queste fasi, le preoccupazioni includono l'isolamento sociale, il conformismo, le pressioni dei pari e l'esposizione al cyberbullismo. Allo stesso tempo, i genitori esprimono timori riguardo al rischio di esclusione sociale qualora i figli non venissero esposti ai DD.

3.2. *I bisogni delle famiglie*

Formazione. I genitori hanno espresso pressoché unanimemente la necessità di una formazione specifica sui media digitali nella prima infanzia finalizzata a fornire linee guida chiare, univoche e basate su evidenze scientifiche. In particolare, i genitori coinvolti nello studio hanno evidenziato la necessità di acquisire una conoscenza più approfondita dei rischi e dei potenziali effetti dei DD sullo sviluppo e il benessere dei bambini e ricevere formazione su usi consapevoli e creativi. Un altro bisogno ricorrente riguarda l'educazione ai rischi legati al web. Inoltre, i genitori hanno espresso il desiderio che la formazione venga implementata all'interno dei servizi educativi frequentati dai loro figli.

Supporto tra pari. Oltre al bisogno di formazione, i genitori hanno sottolineato la necessità di aumentare le opportunità di partecipare a momenti di supporto tra pari, in cui poter condividere esperienze e pratiche con altri genitori in un clima collaborativo.

Sospensione del giudizio. Infine, molti genitori hanno condiviso la percezione di pressione e giudizio sociale rispetto al loro ruolo

di mediazione e regolazione dell'utilizzo dei DD da parte dei loro figli. Come riportato di frequente, temono di essere etichettati come "cattivi genitori", sia nel caso in cui siano permissivi rispetto all'uso sia nel caso in cui, al contrario, adottino strategie più restrittive. In tal senso, la seguente frase risulta particolarmente emblematica: "qualsiasi cosa fai è sbagliata". Da questo punto di vista, i genitori coinvolti nello studio hanno espresso ampiamente la necessità di sospensione del giudizio sulle loro scelte e pratiche educative, così come il bisogno di ascolto.

4. Risultati dai focus group con il personale dei servizi 0-6

Negli ultimi dieci anni, sempre più servizi educativi si sono interrogati intorno al proprio ruolo per promuovere l'educazione al digitale. In questa cornice, come si è visto nel primo capitolo, gli approcci sono stati spesso contraddistinti da percezioni contrastanti, che hanno portato in alcuni casi a forme di scetticismo e di chiusura, in altri a un forte interesse e un desiderio di approfondimento, ma anche a forme di fascinazione. In questa cornice, risulta significativo rilevare il punto di vista di educatrici, educatori e insegnanti rispetto a questi temi.

L'analisi tematica ha fatto emergere alcune macro-tematiche, che riguardano il modo in cui i dispositivi digitali entrano nella quotidianità del personale dei servizi educativi, le possibilità e i vincoli che gli strumenti offrono all'interno di nidi e scuole dell'infanzia, i ricorrenti abusi in ambito familiare e i compiti di educazione al digitale che i servizi educativi stessi possono assolvere.

4.1 Il digitale nella vita del personale educativo dei servizi 0-6

Un passo utile per esercitare il proprio ruolo e la propria professionalità in relazione all'infanzia è l'acquisizione di maggiore consapevolezza riguardo alla dieta mediale degli adulti nella velocità contemporanea in cui siamo chiamati ad esperire. La pervasività del digitale, spesso, comporta difficoltà a distaccarsene, per usi frequenti e sempre più invasivi e penetranti.

Nei focus group è emerso come il digitale possa facilitare molti processi-del-vivere-oggi: dalla gestione amministrativa ed economica, alle comunicazioni. Aspetti positivi che migliorano gli stili di vita, semplificando e velocizzando. Contemporaneamente, però, i dispositivi sono programmati per svolgere il loro ruolo di “cattura”, soprattutto secondo fini di profilazione commerciale; sono frequenti adulti che impiegano la maggior parte del loro tempo-libero sui social, in una dimensione di passività, alla ricerca di un illusorio relax e benessere.

4.2 Il digitale all'interno dei servizi educativi 0-6

Un tema che si è manifestato in modo ricorrente è legato a quanto i DD ormai entrino all'interno dei servizi educativi 0-6 come strumento a disposizione degli adulti, sia per la documentazione che per la progettazione educativa. Questa presenza dà luogo a percezioni che evidenziano significative differenze tra servizio e servizio e tra educatrici, educatori e insegnanti diversi: spesso, questa differenza è legata a un interesse personale che ha promosso un desiderio di approfondimento o al tempo che si è scelto di dedicare. In alcuni casi, è emersa l'esigenza di considerare il nido di infanzia (in modo specifico, più della scuola dell'infanzia) un contesto che sia “digital free”, per far vivere al bambino quelle esperienze di cui ha maggiore bisogno, legate al rapporto con la realtà fisica e allo sperimentare attraverso i propri sensi.

Un altro tema emerso in modo significativo è la carenza di strumenti che contraddistingue molte strutture e il desiderio del personale di avere ulteriore materiale disponibile: per quanto siano spesso presenti PC e altri dispositivi che possono risultare utili rispetto alla documentazione, spesso il personale ha evidenziato la criticità di non avere a disposizione quegli strumenti che potrebbero consentire di integrare le esperienze tradizionali con nuovi stimoli legati al digitale o la necessità di fare ricorso ai propri dispositivi (quando consentito dal regolamento) per scattare fotografie o per raccogliere materiale utile per la documentazione.

4.3 Come è presente il digitale nella vita dell'infanzia, dagli occhi del personale educativo

I focus group hanno poi consentito di avviare una specifica osservazione e una riflessività critica sulle modalità di fruizioni che sono effettuate in presenza di bambini e bambine. Il digitale entra nelle nostre vite in maniera sempre più dirompente e, in certe modalità, prepotente; andando a coinvolgere l'infanzia, in qualsiasi contesto sociale nel quale esperisce: dalla casa, agli ambienti pubblici, alle strutture educative. Ovunque, i bambini e le bambine hanno, innanzi ai loro occhi, adulti che utilizzano strumenti digitali e, con lo sguardo, ne assimilano – per imitazione – il comportamento, le abitudini e gli usi.

Tali riflessioni sono emerse dai focus group con educatrici, educatori e insegnanti, che raccontano di un'infanzia esposta al digitale; di genitori che utilizzano con molta frequenza i loro dispositivi in presenza dei loro figli e delle loro figlie. Come, ad esempio, nei momenti di ricongiungimento, negli ambientamenti e nei laboratori. La domanda che si pongono a tal riguardo è “sono stati otto ore senza vedere i loro figli, non hanno voglia di relazionarsi con loro?”.

Contemporaneamente, educatrici, educatori e insegnanti raccontano di genitori e nonni/e che nella fase di ricongiungimento consegnano un dispositivo digitale nelle mani dei bambini e delle bambine; oppure, di figli e figlie accompagnati/e fin dentro i servizi educativi con lo smartphone o il tablet a loro disposizione, con evidenti crisi di pianto alla separazione. Crisi che le/i professioniste/i dell'educazione sono chiamate/i a gestire. Anche in questo caso, si pongono una domanda: “piangono alla separazione col genitore perché non vogliono separarsi da lei/lui, oppure perché non vogliono separarsi dal dispositivo digitale?”.

Educatrici, educatori e insegnanti raccontano anche di alcuni casi limite presentatisi nell'esercizio della loro professione all'interno del nido d'infanzia, ovvero di bambini e bambine che manifestano evidenti difficoltà ad alimentarsi, dovute alla loro abitudine di utilizzare i DD durante i pasti a casa (informazioni ricevute nei colloqui con i genitori) e, mancando tale fruizione all'interno della struttura educativa, manifestano spaesamento, non riuscendo ad associare il cibo all'atto del mangiare.

Educatrici, educatori e insegnanti raccontano un'infanzia abituata a fruizioni passive; ad esempio, qualora facciano ascoltare loro della musica attraverso il tablet o lo smartphone, i bambini e le bambine ne ricercano il video; conoscono i balletti dei video delle canzoni; se suona una sveglia, ne ricercano la luce. Raccontano di un'infanzia che manifesta un'attenzione totalizzante di fronte agli schermi; che conosce i più svariati contenuti, anche non adatti alla loro età; che manifesta sempre più confidenza con gli schermi e i loro usi.

4.4 I compiti del personale educativo

Di fronte agli scenari descritti nel paragrafo precedente, educatrici, educatori e insegnanti sostengono che non sia più produttivo rimanere inermi. L'interesse col quale il personale dei servizi educativo ha partecipato ai focus group è stato spesso il segnale di un desiderio di azione che possa produrre cambiamenti all'interno della quotidianità di bambine e bambini. In questo caso, come è emerso dalle parole del personale educativo, agire non dovrebbe necessariamente significare favorire un divieto di utilizzo, ma diffondere una cultura consapevole, creativa e critica del digitale. I fronti su cui portare il loro contributo professionale sono due, da una parte il loro ruolo nei confronti dei genitori, dall'altra, il lavoro che quotidianamente esercitano insieme ai bambini e alle bambine.

Sul primo versante, riportano educatrici, educatori e insegnanti che i genitori, spesso, si ritrovano impreparati nella gestione del loro compito, non vi è una scuola che li formi, "non si nasce genitori". Per tale motivazione, il giudizio deve essere escluso nella relazione di aiuto nei loro confronti, che va posta su di una base costruita su accoglienza e ascolto; un sostegno rivolto all'accompagnamento, indirizzato a: la riscoperta delle risorse personali; l'acquisizione di maggiore consapevolezza; maggiori conoscenze (e tecniche e relazionali); l'esercizio di una riflessività critica che consenta loro di farsi attori attivi (smettendo i panni di agenti passivi), per riappropriarsi di quello che è il loro ruolo genitoriale nell'accompagnamento dei loro figli e delle loro figlie in questa complessa realtà.

La base di partenza può essere rappresentata dalle numerose domande che i genitori – con molta frequenza e, a volte, con un desi-

derio di “delega”, ma soprattutto di conoscenza – rivolgono a educatrici, educatori e insegnanti. Muovendo dalle loro esperienze e dai loro bisogni è possibile farsi accompagnatori di chi è chiamato ad accompagnare nella quotidianità bambini e bambine.

Sul secondo versante, all’interno delle strutture – seppur una minima parte di educatrici, educatori e insegnanti si è detta contraria al nido d’infanzia, vistane la pervasività a livello sociale –, il digitale può divenire una vera e propria opportunità educativa, in cui accompagnare i bambini e le bambine ad emanciparsi da modalità di fruizione passiva e totalizzante, verso una dimensione del vivere la realtà integrata, fluida e serena.

Ma il digitale come può entrare all’interno dei Servizi educativi 0-6? Educatrici, educatori e insegnanti ritengono che sia necessario pensarlo in una buona progettazione, in cui gli obiettivi siano chiari e ben definiti e se ne riconosca, con serenità da parte dell’adulto – abbandonando le paure legate a possibili resistenze sociali –, la sua fruibilità come uno dei tanti campi di esperienza. Una progettazione che preveda l’alternanza tra le varie esperienze, tra analogico e digitale, tra indoor e outdoor. Che preveda alla base di questo campo di esperienza accompagnamento e mediazione da parte dell’adulto; così come modalità di esperienza basate sulla creatività, sulla manipolazione, ma anche (e non da ultimo) sulla socializzazione.

L’ottica centrale del campo di esperienza del digitale si compenetra di giocosità e divertimento (sia dei bambini e delle bambine, sia degli adulti). Caratteristiche attraverso le quali l’infanzia ha la possibilità di approcciarsi ad un digitale in cui la centralità non è insita nello strumento in sé, ma nell’esperienza e nella relazione che attraverso di esso può esperire. In un contesto di serenità, i bambini e le bambine hanno l’opportunità di vivere senza forzature le esperienze mediate dal digitale e, in un approccio creativo e libero, muoversi fluidamente tra le varie realtà, facendo proprie modalità di fruizioni attive.

Là dove è prevista una forma di regolamentazione del digitale all’interno delle strutture educative, questa non si discosta da quella degli altri campi di esperienza, con la possibilità di stabilire tempi e modalità di uso. Le regole condivise sono quelle che fanno attinenza al campo della sicurezza personale fisica – a causa del materiale presente negli spazi – e degli strumenti in sé, vistane la delicatezza e l’elevato costo.

Nell'esecuzione del campo di esperienza relativo al digitale, però, sostengono educatrici, educatori e insegnanti, vi sono delle problematiche relative ai tempi e agli strumenti. Per quanto riguarda il primo aspetto, nella maggior parte dei casi le strutture non sono dotate di settori allestiti permanentemente. Questo richiede tempi di preparazione molto lunghi, con la necessità di distaccarsi dalle sezioni e, quindi, di una sostituzione e/o un avvicendamento tra colleghe/i (che non sempre è previsto). Per quanto riguarda le strumentazioni, molte strutture sono sprovviste di strumenti, oppure hanno materiali obsoleti e malfunzionanti. Inoltre, molti strumenti presentano costi altissimi, rendendo impossibile la libera fruizione da parte dei bambini e delle bambine, inficiando la naturale fluidità. Essendo chiamati a lavorare nel campo di esperienza del digitale, educatrici, educatori e insegnanti richiedono fortemente di poter svolgere la loro professionalità in ambienti progettati, con strumentazioni idonee e senza il timore di incorrere in eventuali danni.

Per adempiere alla propria professionalità nel migliore dei modi possibili, ciò che è richiesto dalla maggioranza di educatrici, educatori e insegnanti è una formazione specifica, rivolta a più settori di interesse. Sicuramente, una formazione che vada a colmare lacune di tipo conoscitivo. Quali sono gli effetti degli strumenti digitali? Quali sono le giuste modalità di approccio? Quali sono i contenuti idonei suddivisi per fasce di età? Sono tutte domande che educatrici, educatori e insegnanti rivolgono, sia per esercitare al meglio la loro professionalità con i bambini e le bambine, sia per dare il giusto accompagnamento ai genitori e rispondere con una presenza funzionale alle loro richieste.

Una formazione che sia rivolta all'acquisizione di maggiori competenze digitali. Siano esse riferite agli usi tecnici degli strumenti (come si usano?) oppure siano esse riferite all'acquisizione di un pensiero critico relativo ai rischi e ai benefici insiti nel digitale.

In entrambe le situazioni, il punto di arrivo è quello dell'acquisizione di maggiori livelli di consapevolezza relativi al campo di esperienza del digitale. Consapevolezza da poter esercitare sia nella propria esperienza di vita, sia in ambito professionale.

In molti casi, in carenza di formazione esplicita si verificano, all'interno dei servizi educativi, dei passaggi di consegne ("travasi") tra il personale educativo, volto a consentire maggiori livelli di

presenza e funzionalità all'interno delle strutture. L'obiettivo è quello di creare uno spazio unico informato, in cui l'accompagnamento primario sia fatto nel reciproco scambio di risorse e competenze, alla volta della costruzione di una base di alleanza educativa che possa coinvolgere anche i genitori e le altre figure professionali.

5. Risultati dai focus group con i pediatri

La pediatria ha assunto negli ultimi anni un ruolo importante nell'educazione al digitale: in primis, gli studi pediatrici hanno portato all'elaborazione di linee guida che hanno l'obiettivo di contenere gli abusi e di offrire alle famiglie indicazioni chiare. In secondo luogo, come è emerso dal percorso "Custodi Digitali" promosso dal MEC, gli ambulatori pediatrici possono diventare contesti nei quali promuovere forme di sensibilizzazione e di informazione alle famiglie.

Raccogliere il punto di vista di pediatri (e di specializzandi di pediatria) ha rappresentato dunque un interessante allargamento di prospettiva, sia per indagare i modi in cui i dispositivi digitali sono presenti in famiglia, sia per raccogliere spunti ad alimentare un dialogo tra la prospettiva pedagogica e quella sanitaria nell'educazione al digitale.

5.1 Percezioni sulla presenza del digitale nella vita dell'infanzia

Le percezioni dei pediatri nei focus group testimoniano una pervasività dei dispositivi digitali: è stata infatti evidenziata una presenza che non può essere ignorata, con frequenti fruizioni dalle caratteristiche di problematicità, sia negli adulti sia in bambine e bambini.

Il digitale è stato presentato come permeato di aspetti positivi e negativi; come strumenti da non demonizzare, poiché la problematicità sta negli usi che se ne fanno, piuttosto che nello strumento in sé. La visione che emerge è quella di un presente impreparato a relazionarsi con i repentini sviluppi della rivoluzione digitale. Questa mancanza di preparazione incide sui bassi livelli di consapevolezza, sia relativa agli usi personali (tempi e modi), sia ad una corretta ottica su benefici e rischi. Come se vi fosse un'esigua capacità di riconoscere la differenza tra utile e dannoso, così come tra uso e abuso.

I genitori di oggi, così come sono stati presentati dai pediatri, sono spesso giovani adulti impreparati ad esercitare il loro ruolo in relazione all'acquisizione di competenze digitali nella prima infanzia; sono cresciuti acquisendo determinate abitudini digitali e, spesso, sono sprovvisti di capacità di autoanalisi, su di sé e sulla propria dieta mediale.

La mancanza di consapevolezza adulta si ripercuote nei confronti delle loro figlie e dei loro figli, che sono frequentemente esposti agli utilizzi del digitale delle loro figure di riferimento, così come loro stessi a usi passivi. Tale esposizione e modalità di fruizione sono percepite collegate ad un'incapacità, da parte dell'adulto, di stare nella relazione; così come di gestione dei tempi e dei momenti in cui è presente l'espressione di una forte emotività da parte delle bambine e dei bambini. Come se ci fosse, in alcuni casi, un'intenzione di utilizzo del digitale volta a creare "divisione tra mondo adulto e infantile, e incapacità degli adulti a rapportarsi con l'infanzia", oppure di delega al digitale delle funzioni di accudimento e/o contenimento.

I pediatri stessi hanno sottolineato come in alcuni casi il genitore abbia fatto ricorso al dispositivo digitale durante la visita per poter interloquire col pediatra, al fine di tenere calmo il bambino; inoltre, tale presenza tende ad essere frequente nelle sale di attesa. Gli stessi specializzandi di pediatria hanno sottolineato quanto in alcuni casi il dispositivo digitale venga intenzionalmente usato, con il benessere del pediatra, al fine di distrarre momentaneamente il bambino per poter svolgere alcuni esami che potrebbero risultare parzialmente fastidiosi.

5.2 Il compito (anche) educativo dei pediatri

Alla luce del quadro descritto nel paragrafo precedente, le riflessioni dei pediatri si sono rivolte al loro ruolo professionale – percepito come compito e responsabilità – di accompagnare e sostenere le famiglie, fin dai primi momenti di vita delle figlie e dei figli, se non prima della nascita. I pediatri hanno evidenziato come solo raramente arrivino domande specifiche inerenti gli schermi da parte delle famiglie: quando ciò è avvenuto, le richieste sono state relative a possibili acquisti di strumenti e app e non tanto a regole e indirizzi rispetto ai tempi e alle modalità di fruizione.

Poiché “i genitori vogliono fare il bene”, i pediatri evidenziano come l’approccio nei loro confronti dovrebbe essere di tipo formativo, escludendo qualsiasi tipologia di giudizio nei loro confronti e cercando pertinenti strategie comunicative (“per non incorrere nel paternalismo”). Là dove tale approccio formativo è attuato, i pediatri riportano la manifestazione di gratitudine dei genitori nei loro confronti, soprattutto perché “non sapevano”.

Un primo aspetto su cui i pediatri ritengono necessario incentrare l’attenzione nel rivolgersi alle famiglie sono le modalità commerciali di vendita dei prodotti digitali per l’infanzia, che catturano e assicurano contemporaneamente. L’interesse su questo aspetto è volto a non far cadere i genitori nella rete di consumatori inconsapevoli.

Utile, poi, viene ritenuta una riflessione sulla dieta mediale dei genitori stessi, con l’invito a diminuire il più possibile le fruizioni dei dispositivi digitali da parte loro in presenza delle loro figlie e dei loro figli. Il confronto diretto riportato dai pediatri è quello con il fumo – presentato ai genitori stessi in sede di colloqui – di cui, prima che si diffondesse la consapevolezza sanitaria sui suoi danni, non se ne percepivano i rischi nell’espone l’infanzia, così come, in alcuni casi, erano gli stessi adulti ad avviare i giovani al fumo. Il messaggio che viene comunicato ai genitori è l’estrema capacità di assimilare ciò che osservano i bambini e le bambine (“sono come spugne”), assorbendo tutto ciò che vedono, “se ti vedono fumare, vogliono fumare”, se ti vedono utilizzare i DD, soprattutto nella diffusa modalità passiva, a loro volta vogliono usufruire dei DD per imitazione. Inoltre, i pediatri sostengono che in molti casi il bisogno che le bambine e i bambini utilizzino il digitale è più degli adulti.

Un altro settore formativo riguarda le conseguenze che potrebbero scaturire da possibili usi precoci o abusi dei dispositivi digitali da parte dell’infanzia. In tale ambito, i pediatri sentono una “grande responsabilità”, mossi soprattutto dai risultati degli “studi che ci stanno inquietando sulle ripercussioni sul bambino”. Il riferimento va alle possibili conseguenze negative collegate alla vista, alla motricità, ai ritmi circadiani, ad aspetti legati alla socializzazione, alla gestione delle emozioni, all’iperattività, all’incapacità di sostenere la frustrazione – di cui i “dati presentano un esponenziale aumento negli ultimi anni”.

Su questa linea, la totalità dei pediatri si è detta contraria a fruizioni del digitale prima dei due anni e la loro maggioranza ha sostenuto che sarebbe meglio dopo i sei anni di età, poiché “nello 0-6 la tecnologia non può apportare nulla” (in riferimento in particolare alla fruizione degli schermi).

Il problema delle fruizioni precoci e degli abusi può essere riconosciuto come un'emergenza sanitaria, da collegare a una relativa educazione sanitaria che possa aiutare ad acquisire “abitudini sane”, cercando di condividere regole per un utilizzo consapevole.

Importante diventa, quindi, un ulteriore settore formativo volto a comunicare “le buone pratiche”, che possono essere modalità di fruizioni all'interno della relazione adulto-bambino (soprattutto “insieme”), in cui il genitore si fa accompagnatore e co-fruitor. Modalità educative che prevedono l'alternanza fra esperienze diverse (privilegiando quelle analogiche), così come la proposta di alternative per la gestione del tempo e delle possibili richieste da parte dell'infanzia connotate da una forte componente emotiva (ad esempio, calmare attraverso la lettura).

Per procedere con tale intenzionalità educativa, i momenti utili per i pediatri sono i bilanci di salute. In tali frangenti, sono i pediatri stessi a suscitare la riflessione dei genitori con domande specifiche sull'argomento, anche perché non ricevono richieste dirette da parte loro nella fascia della prima infanzia (richieste che arrivano in relazione ad età successive).

Sicuramente, la gestione di tali momenti andrebbe effettuata con l'intenzione di accompagnare e sostenere i genitori – vistone l'evidente solitudine nell'esecuzione del loro ruolo –, nel loro pieno rispetto in qualità di persone ricche di risorse e in qualità di genitori.

Qualora venga attuata una comunicazione non funzionale e spostata sull'asse del giudizio, il rischio evidente è che i genitori si trincerino dietro un atteggiamento difensivo, dovuto al senso di essere messi sotto esame e di vergogna, che porta alla chiusura dei canali comunicativi e di ascolto.

5.3 Bisogni formativi dei pediatri

Per adempiere al compito di farsi accompagnatori nell'educazione al digitale, i pediatri stessi riportano il bisogno di essere a loro

volta formati: sulle conseguenze relative alle componenti organiche e al comportamento; ma anche sugli strumenti stessi, in un'ottica di educazione al digitale, che preveda una riflessione sui tempi e sui contenuti. Poiché, per trasmettere consapevolezza è necessario essere consapevoli, soprattutto rispetto ai benefici e ai rischi.

Ma anche una formazione rivolta all'acquisizione di giuste capacità comunicative da attuare nei confronti delle famiglie, nell'intenzione di andare sempre più verso la creazione di un pensiero comune, che non sia connotato dalla colpevolizzazione e/o dal vittimismo, ma che si faccia riflessivo e critico, in tal modo agente di benessere.

Nella certezza che sia l'intera comunità educante a dover adempiere a tale compito, il richiamo dei pediatri è quello di costruire sempre più alleanze educative, in un dialogo comune mosso da un'unica intenzione (il benessere), lasciata vibrare nei più svariati ambiti professionali.

6. Considerazioni conclusive

Esaminando le voci di genitori, personale educativo e pediatri coinvolti nello studio sull'utilizzo dei DD nella prima infanzia, emerge una presenza pervasiva di tali strumenti nella vita quotidiana dei più piccoli, confermando una tendenza precedentemente documentata in letteratura (Rideout, 2017; Zaffaroni et al., 2022).

Le risposte dei genitori sull'utilizzo dei DD da parte dei figli per facilitare la gestione delle attività domestiche e l'enfasi posta sulle regole relative al tempo e alla qualità dei contenuti sembrano indicare, da un lato, le difficoltà che le famiglie contemporanee (in particolare le madri) affrontano nel conciliare il tempo personale, familiare e lavorativo, e dall'altro, la consapevolezza del proprio ruolo educativo nel mediare la relazione tra bambini e DD. In generale, tale consapevolezza sembra particolarmente diffusa tra gli adulti significativi coinvolti nello studio, che riconoscono esplicitamente l'importanza di accompagnare bambini e bambine a fruizioni sicure e creative, contrastando, per quanto possibile, l'uso passivo e non supervisionato. La rappresentazione di bambini e bambine come fruitori competenti, dotati di una sorta di "disposizione innata" in quanto "nativi digitali" – idea che persiste nel discorso pubblico

nonostante ampiamente problematizzata dalla letteratura scientifica (Di Bari, 2023; Ranieri, 2011) – è affiancata dall’esigenza dichiarata di alternare esperienze digitali e non-digitali per promuovere il benessere e lo sviluppo sano dei bambini, a testimonianza di un buona conoscenza e familiarità con le linee guida più recenti. Inoltre, pur riconoscendo le opportunità educative offerte dai DD, i partecipanti allo studio sono accomunati da molteplici preoccupazioni riguardo ai potenziali rischi, tra cui i possibili effetti negativi sullo sviluppo cognitivo, emotivo e fisico, il rischio di dipendenza e isolamento sociale, problemi legati a privacy e sicurezza.

Tuttavia, emergono anche visioni discordanti tra i caregiver: quando si tratta di riflettere sulla sovraesposizione dei bambini ai DD, le/gli insegnanti e i pediatri tendono ad attribuire la responsabilità ai genitori e alle loro pratiche educative ritenute “inadeguate” e “incompetenti”. Questo discorso “colpevolizzante”, che richiama visioni culturali di “buona genitorialità” (Demozzi et al., 2019a, 2019b) merita un’attenzione critica da un punto di vista pedagogico, poiché costituisce una spia di possibili dis-alleanze tra famiglie e caregiver istituzionali (Contini, 2012).

Infine, considerando i bisogni degli adulti, la *media education* è unanimemente riconosciuta dai partecipanti come imprescindibile per i ruoli di cura contemporanei. Poiché la famiglia e la scuola rappresentano i principali contesti educativi nei quali i bambini fanno esperienza dei DD, genitori, personale educativo 0-6 e pediatri sembrano convergere sulla necessità di accompagnare e sostenere le esperienze digitali dei bambini in qualità di “more knowledgeable others” (Vygotsky, 1980) in questi contesti.

Sebbene non generalizzabili, i risultati emersi dai focus group evidenziano l’importanza di formare gli adulti di riferimento a fruizioni consapevoli, critiche e creative dei DD, promuovendo una maggiore consapevolezza delle opportunità e dei limiti associati all’utilizzo di tali strumenti da parte di bambini e bambine nell’ottica di superare visioni polarizzate che tendono a demonizzare o, al contrario, idealizzare i DD nella prima infanzia.

Bibliografia

- AAP Committee on Public Education (1999). Media Education. *Pediatrics*, 104, 341–343.
- AAP Committee on Public Education (2015). *Growing up digital: Media research symposium*. Washington, DC.
- Bichi, R. (2007). *La conduzione delle interviste nella ricerca sociale*. Carocci.
- Bozzola, E., Spina, G., Ruggiero, M., Memo, L., Agostiniani, R., Bozzola, M., Corsello, G. & Villani, A. (2018). Media devices in pre-school children: the recommendations of the Italian pediatric society. *Italian journal of pediatrics*, 44(1), 69.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(2), 201-216.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Sage.
- Contini, M. (2012). *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Carocci.
- Corbetta, P. (2014). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. il Mulino
- Demozzi, S., Gigli, A., Cino, D. (2019a). I media digitali come strumenti per “esercitare e performatore” la genitorialità (parte 1): literature review e presentazione della ricerca. *Rivista Italiana Educazione Familiare* 15(2), 79–92.
- Demozzi, S., Gigli, A., Cino, D. (2019b), I media digitali come strumenti per “esercitare e performatore” la genitorialità (parte 2): analisi e discussione dei risultati. *Rivista Italiana Educazione Familiare* 15(2), 93–111.
- Di Bari, C. (2023). *I nativi digitali non esistono. Educare a un uso consapevole, creativo e responsabile dei media digitali*. Uedizioni.
- Drotner, K. (1999). Dangerous media? Panic discourses and dilemmas of modernity. *Paedagogica Historica*, 35(3), 593-619.
- Drotner, K. (2009). Children and digital media: Online, on site, on the go. In Qvortrup, J., Corsaro, W., Honig, M. S. (eds.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies* (pp. 360–375). Palgrave Macmillan, Hampshire.
- Livingstone S. & Blum-Ross A. (2020). *Parenting for a digital future*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Nardone, R. (2025). Digital media in 0-6: educational design between services and families. *Media Education*, 16(1), 25-33.
- Neumann, M. M., & Neumann, D. L. (2017). The use of touch-screen tablets at home and pre-school to foster emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 17(2), 203-220.

- Organizzazione Mondiale della Sanità (2019). *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. World Health Organization.
- Ranieri, M. (2011). *Le insidie dell'ovvio. Tecnologie educative e critica della retorica tecnocentrica*. ETS.
- Rideout V. (2017). *The common sense census: Media use by kids age zero to eight*. San Francisco, CA: Common Sense Media.
- Smahel D., Machackova H., Mascheroni G., Dedkova L., Staksrud E., Ólafsson K., Livingstone S., and Hasebrink U. (2020). *EU Kids Online 2020*. EU Kids Online.
- Vygotsky, L.S. (1980). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Zaffaroni L. G., Amadori, G., Mascheroni, G. (2022). *DataChildFutures 2021: Survey results*. DataChildFutures.